

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA ATRAVÉS DO PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE PROFESSORES DA LÍNGUA INGLESA/FULLBRIGHT: ABORDANDO ASPECTOS LINGÜÍSTICOS E CULTURAIS

Izabel Silva Souza D'AMBROSIO (Mestre/ SEED)

Resumo: Demonstrar benefícios na formação de professores de língua inglesa do ensino público promovidos através da participação do Programa de Desenvolvimento de Professores da Língua Inglesa / Fullbright no exterior é o objetivo deste artigo, além de discutir sobre o aprendizado linguístico e diversos aspectos de diferença cultural vivenciados por esta profissional, trazendo assim conceitos de cultura (HALL, 1981; SAMOVAR, 2015; NAKAYAMA, 2015). Analisar os diversos aspectos vivenciados que foram acrescentados na bagagem de conhecimento e que foram um diferenciador na formação profissional e pessoal (PERRENOUD, 2015; KENSKI, 2012) também fazem parte deste conteúdo.

Palavras-chave: cultura, formação de professores, língua inglesa

Introdução

O presente artigo tem por objetivo demonstrar os muitos benefícios promovidos na capacitação de professores de língua inglesa do ensino básico em exercício nas redes públicas através da participação de programas de formação no exterior. O programa em específico é o Programa de Desenvolvimento de Professores da Língua Inglesa (PDPI) promovido pela *Fullbright*. O período do programa teve a duração de seis semanas nos EUA com atividades acadêmicas e culturais. O curso foi dividido em três modalidades (aprimoramento em inglês – intermediário I, aprimoramento em inglês – intermediário II e desenvolvimento de metodologias). A depender da classificação do professor através do resultado de exame de proficiência TOEFL ITP, cada profissional foi designado a um determinado curso. Os docentes foram designados para Estados/Cidades diferentes, com suas respectivas universidades. A cidade e universidade de minha experiência foram: Kansas City (KC) no Estado de Missouri, e a universidade, University of Missouri – Kansas City (UMKC).

O aprendizado cultural, metodológico e linguístico adquirido neste relato de experiência durante o programa, valoriza a formação do profissional de língua inglesa e amplia sua visão de mundo. Por conseguinte, este aprendizado é (re)significado e transmitido ao alunado através das práticas de ensino em sala de aula como projetos e pesquisa. Os alunos

se beneficiam com este intercâmbio posto que a bagagem de conhecimento assimilada e vivenciada *in loco*, são naturalmente transmitidas pelo educador.

De acordo com Perrenoud (2015), não somente a instituição é responsável pela profissionalização do educador, mas ele também é responsável por sua formação contínua e por acompanhar as mudanças do conhecimento, e assim

exerce-se o ofício em contextos inéditos, diante de públicos que mudam, em referências a programas repensados, supostamente baseados em novos conhecimentos, até mesmo em novas abordagens e novos paradigmas. Daí a necessidade de uma formação contínua, que em italiano se chama *aggiornamento* o que ressalta o fato de que os recursos cognitivos mobilizados pela competências devem ser atualizados, adaptados a condições de trabalho em evolução. (PERRENOUD, 2015, p. 155-156)

Baseado nas palavras de Perrenoud (2015), para um profissional da língua inglesa, a participação no PDPI é um investimento na formação contínua dos mais valorosos posto que sair da teoria do ensino em escolas norte-americanas e ir para a prática, possibilita a percepção das potencialidades e fragilidades desta realidade. Esse novo conhecimento adquirido potencializa o educador em seu papel de mediador, intérprete da cultura e beneficia a sociedade. Seu comprometimento com o saber aumenta diante da escola e seu alunado. Corroborando com este pensamento, Freire (2016, p. 96) reafirma o papel do professor como interventor já que trabalha com a reprodução ou contestação de ideologias e é um agente motivador do processo de aprendizagem de seus educandos.

Aspectos Culturais

Diante de uma nova realidade de estudo e contexto, será feito um breve relato sobre os aspectos culturais vivenciados na UMKC e nas escolas públicas visitadas: *Penn Valley* e a *Shawnee Mission South High School*, ressaltando as diferenças culturais observadas.

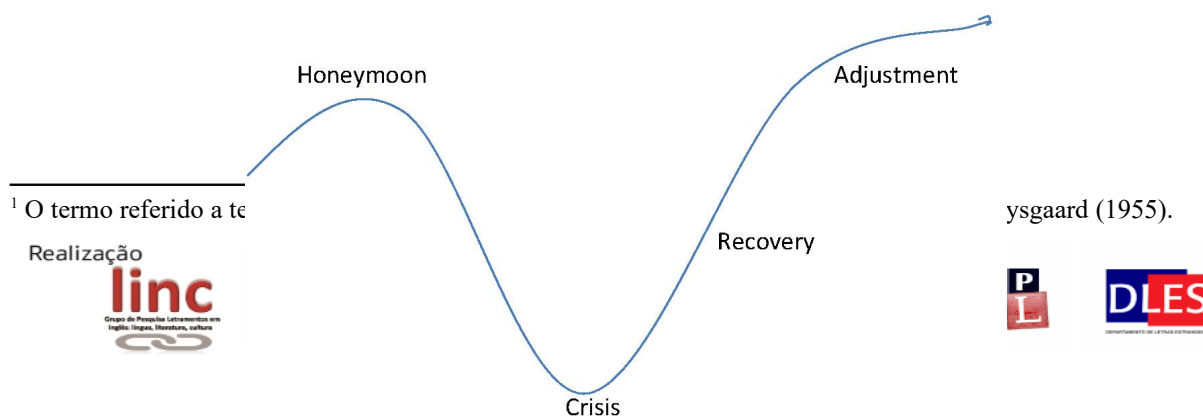
A discussão sobre Cultura é ampla e variada, com o enfoque na experiência vivenciada, serão destacados (HALL, 1981; SAMOVAR, 2015; NAKAYUMA, 2015)

Baseado no estudo de (HALL, 1981, p. 112-113; SAMOVAR, 2015, p. 76), destacam-se as diferenças culturais em *High and Low Context: High Context (HC)* – alto índice de

comunicação não-verbal; uso de gestos e até mesmo o silêncio como forma de comunicação; mensagens implícitas (a maior parte da informação está na pessoa e muito pouco no código da comunicação), a presença da emoção, sentimento ao expressar uma opinião, ou até mesmo em um conflito; referente as associações, ao se almejar um objetivo, o processo vivenciado para se alcançar este objetivo é valorizado, apreciado; valorização das relações interpessoais. Entretanto, os fatores presentes na cultura *Low Context (LC)* são: baixo uso de comunicação não verbal, a comunicação é baseada mais em palavras; a mensagem é explícita e direta sem a presença das emoções; quanto às associações, estas são realizadas como tarefas, ao se almejar atingir um objetivo não há envolvimento com o processo, o importante é chegar ao fim.

Exemplificando diferentes culturas diante das características apresentadas acima, destaca-se a cultura norte-americana como *low context* e a cultura brasileira como *high context*. Estas duas culturas entram em discussão sendo os contextos vivenciados neste relato.

Como brasileira e professora de língua inglesa, ao adentrar em uma cultura diferente, a norte-americana, independentemente do conhecimento linguístico e teórico sobre a cultura, passei pela fase de adaptação cultural. Conforme Nakayuma (2015), o processo de adaptação cultural é aquele em que o indivíduo aprende as regras e costumes do novo contexto em que se encontra. Diante deste contexto, muitos estudos e teorias investigam questões de adaptação do sujeito diante de muitas variáveis de acordo com o tipo de migração, tais como, país de destino, país de origem, idade, sexo, gênero e outros. Dentre estes estudos, a teoria de curva U¹ (imagem abaixo), corrobora com a minha experiência, pressupondo que algumas fases são naturais, ao indivíduo: a primeira fase, a de lua-de-mel, a segunda, a do choque cultural e, por fim a de adaptação cultural. Contudo, não é regra que o migrante precise passar por todas estas três fases.



Fonte: <https://www.missouristate.edu/advising/international/culture.htm>

Na primeira fase, a de lua-de-mel, *honeymoon* em inglês, ocorreu o encantamento, o entusiasmo, onde tudo ao redor era bom e bonito, e assim o foi. A cidade foi de fato encantadora, a princípio estar no período de neve foi algo diferente, bonito e, poder viver e realizar o sonho de estudante internacional ainda mais empolgante. Foram estes os sentimentos vividos nesta fase.

Como segunda fase, vivenciei o choque cultural, e de acordo com Nakayuma (2015, p. 310),

o choque cultural acontece a quase todas as pessoas em transição intercultural. Indivíduos enfrentam muitos desafios no processo de transição em um novo contexto cultural. Choque cultural é um sentimento relativamente curto de desorientação, de desconforto devido a falta de familiarização ao seu entorno e a ausência de sinais familiares no ambiente.²

Este fato ocorrido, como migrante *sojourner*³ cujo objetivo foi o de estudo, o choque cultural não deixou de acontecer pelos seguintes motivos: adaptação a baixa temperatura na cidade que fiquei hospedada, Kansas City (KC) e problema de contato relacionado ao espaço físico com os americanos. Por serem muito reservados, respeitam a distância entre as pessoas, criando uma *bubble* ao redor deles, não permitindo que as pessoas invadam este espaço.

A terceira fase, chama-se de ajuste, adaptação e ocorre a minimização dos fatores da segunda fase. As pessoas se adaptam as regras e costumes mais rápido, e as mais flexíveis

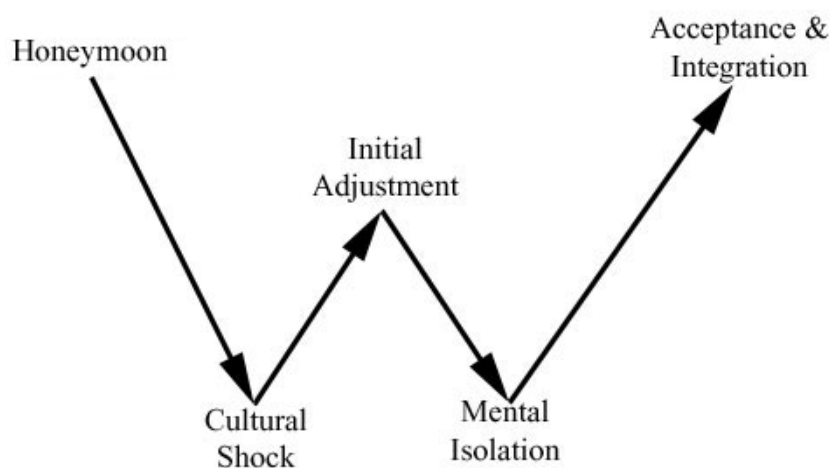
² Tradução própria, do original.

³ Pessoas que se mudam voluntariamente para um novo contexto cultural por um curto período de tempo e por um motivo específico, tal como estudo ou trabalho.

mais rápido ainda. Por ser uma pessoa flexível, não foi sofrido o processo de ajuste, a adaptação ao frio foi natural e a alimentação foi tranquila. Por não ter problema com alimentação e gostar de experimentar sabores diversos, pude saborear da comida indiana, mexicana (que são mais apimentadas), até a americana sem maiores problemas. Não somente quanto ao tipo de comida, mas também aos horários e números de refeição que difere de nossos hábitos alimentares.

Os referidos fatores, estão explícitos no estudo de Hall (1981), ao fazer uma analogia da cultura a um *iceberg*. A ponta do iceberg representa o que é explícito em uma cultura, e o que está abaixo da superfície a aspectos implícitos a ela devido ao fato de não ser detectado facilmente. Dentro desta divisão, na parte visível teríamos a arte, o folclore, a culinária, a música, os esportes, a literatura e outros. Na parte da superfície, as crenças, conceitos, regras, valores morais. Hall (1981), afirma que para se conhecer realmente uma cultura é preciso participar ativamente dela. É realmente com o passar do tempo, com a vivência e troca de experiências que se percebe e aprende com o outro, perceber seus hábitos, modo de comunicar, conhecer seus valores e crenças.

Estas três fases de transição, passam por uma nova fase quando se inicia o retorno. O processo de lua-de-mel (*honeymoon*), de choque (Cultural Shock), de ajuste (*Initial Adjustment*), isolamento (*Mental Isolation*) e adaptação (*Acceptance and integration*) ao retornar para o destino de origem. Este processo, também estudado por teóricos é conhecido pela curva W, estudada por Zeller e Mosier (1993).



Fonte: Zeller, W. J. and Mosier, R. (1993). Culture shock and the first-year experience *Journal of College and University Student Housing* 23(2).

Um processo de adaptação coerente com as fases de adaptação, pode ocorrer em um intercâmbio cultural, no 1º. ano de uma universidade e outras situações. O entusiasmo, a empolgação são sentimentos naturais, não necessariamente uma regra para todos, mas que fazem parte das reações de alguns indivíduos que vivenciam uma experiência de estudo no exterior. As recordações e aprendizado do contexto que participaram por um determinado período permanecem latentes, e ao regressarem trazem mudanças provocando uma (re) significação na sua identidade. O processo de (re) adaptação é individual, assim como as mudanças em cada um também, ao ponto de afetar ou não a identidade do indivíduo. De acordo com Hall (2006), as identidades culturais estão se fragmentando com o pós-moderno global. A viabilização, o acesso cultural que o mundo pós-moderno inferiu ao ser humano está influenciando na hegemonização cultural e em questões identitárias também.

Aspectos Linguísticos e Metodológicos

Dentro do programa de estudo vinculado ao *Applied Language Institute (ALI)* no curso de *Teaching English as a Foreign Language (TEFL) Methodology* na UMKC de seis semanas, foram programadas aulas pelo período da manhã de segunda-feira a sexta-feira. Como disciplinas: Língua e Cultura, *Speaking and Listening*, *Computers in the classroom*, *Methodology* e palestras com convidados.

Além das aulas regulares na UMKC, as escolas públicas, *Penn Valley* e a *Shawnee Mission South High School* foram instituições que fizeram parte do programa de observação de aulas. Aulas do programa de intercâmbio de vários níveis foram observadas desde o básico ao avançado. Alunos de diversas nacionalidades fizeram parte da observação, alunados com realidades culturais e de vidas muito diferentes; alguns exilados, outros cujos pais desejam que os filhos aprendam o inglês, outros que desejam falar inglês para poder estudar e trabalhar nos EUA e distintas realidades. Um destes alunos relatou a dificuldade em se integrar com os alunos americanos da escola, sendo ele da Guatemala, e estar nos EUA há dois semestres, foi

muito mais fácil ser aceito pelos colegas de outras nacionalidades do que pelos norte-americanos. Isto ressalta o ponto crítico relacionado aos imigrantes que permanecem um tempo maior no país, “alguns gostariam de se adaptar, mas não são bem-vindos a nova cultura, como é o caso de muitos imigrantes nos Estados Unidos vindos da América Latina.”⁴ (SAMOVAR, 2015, p. 311).

Nem toda experiência é salutar. A do aluno guatemalteco, que mesmo sendo comunicativo e vem aprendendo mesmo com dificuldades de se comunicar em inglês, e a se habituar as condutas de regras americanas continua sua jornada com muito bom-humor.

Nestas aulas, além da observação dos alunos, da lição, de mecanismos da aula, conteúdo das lições, *feedback* e correção, interação entre os alunos ressalta aos olhos a estrutura física da escola e todo o suporte material que o docente possui. Diferindo da realidade brasileira, os professores norte-americanos possuem suas salas de aula, sendo assim, são os alunos que se deslocam de sala. A maioria das salas são equipadas com telefone, telão, *internet*, quadro negro, *datashow*, um pequeno *book center*, *flipchart* e *OHP*. Para um professor da realidade de escola de ensino público no Brasil, esta realidade difere muito, sendo de extrema diferença, porém importante para parametrizar questões pedagógicas e perceber uma nova realidade.

Retornando a linguística, as aulas de *speaking* e *listening* foram baseadas em atividades dinâmicas que envolveram atividades pedagógicas voltadas a trabalhar as necessidades do grupo. Nestas aulas, houve o enfoque em atividades de fonética que aprimoraram e corrigiram vícios de linguagem. Atividades voltadas para entonação, redução e conversação informal típica norte-americana.

Em conjunto com as atividades de *speaking* e *listening*, aulas de tecnologia fizeram parte do ensino, não somente como recurso para a melhora das atividades, mas como complemento disciplinar. Variados sites, com objetivos diferentes para trabalhar as 4 habilidades (escrever, ler, ouvir e falar), foram aplicadas nas aulas objetivando um maior desenvolvimento, com proposta de inserirmos as atividades apresentadas em nossas aulas ao retornarmos ao Brasil. Dentre estas atividades, um projeto com o *gnomio-moodle* foi realizado

⁴ Tradução própria, do original.

pelos docentes da turma com o propósito de desenvolver aulas para aprimorar o letramento digital dos educandos.

Realidades distintas

O contexto de sala de aula das escolas norte-americanas que foram visitadas pelo grupo que fiz parte, possuíam o seguinte padrão: aulas compostas de no máximo 15 alunos; nas salas de aulas brasileiras encontramos 40 alunos; a presença de rede *wifi* é normal, já na escola brasileira, a maioria não conta com este serviço; notebook para todos os alunos; no Brasil as escolas públicas não oferecem este recurso individual aos estudantes, dependendo da instituição algumas possuem laboratório de informática; estantes com material didático e pedagógico para uso do professor e alunado, etc.

As realidades são diferentes, porém o trabalho do professor brasileiro não é inviabilizado, porém poderia ser mais qualificado contando com uma estrutura física melhor e com uma quantidade de alunos menor em sala de aula.

Tais dessemelhanças não são um impedimento na realização do trabalho do educador brasileiro, de aprimorar, acreditar em uma educação com parâmetros mais humanos e dignificantes. Freire (2016, p. 75), disse que não somos

apenas divulgadores da história, mas seu sujeito igualmente. No mundo da história, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar. No próprio mundo físico minha constatação não me leva à. [...] Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela.

Participar de um programa como este, não somente ampliou o conhecimento linguístico e cultural, mas ampliou a visão de mundo como educadora com a valorização do ensino da língua inglesa a partir de uma visão mais crítica para o meu alunado. Nossa realidade é diferente, mas pode ser modificada e melhorada.

É significativo transmitir aos nossos alunos a importância de aprender uma nova língua, e com ela uma nova cultura. Poder ir além, aprender a ser um cidadão crítico. Um dos pontos mais interessantes é trazer este conteúdo para a nossa realidade conscientizando nossos

alunos sobre a importância, os benefícios que uma segunda língua tem na vida de um indivíduo. A segunda língua ser adquirida não somente pelo aspecto linguístico, mas também pelo aspecto cultural.

Outro ponto que ressaltou aos olhos foi a questão da violência. Esta é uma realidade alarmante em ambos os países. O tipo de violência é diferente, tratando-se do alto índice de genocídio praticado por alunos nos EUA com arma de fogo, o *Washington Post*, relata em reportagem⁵ do dia 15 de fevereiro de 2018, que o número de massacres em escolas dos EUA supera o número 18 no ano corrente. A violência praticada nas escolas brasileiras, envolve arma branca e também arma de fogo, porém com baixo índice de genocídio partindo para a violência mais individualizada.

Conclusão

Não podemos estar no mundo de forma neutra, somos protagonistas de nossas vidas, sujeitos agentes e reagentes. A natureza humana está em constante processo de transformação e aprendizado, seja ele consciente ou inconsciente. A possibilidade de estudar língua inglesa nos EUA ampliou meu conhecimento de ambas as formas e provocou uma necessidade de intervenção maior na forma de ensinar possibilitando uma mudança na escola. Está em andamento a revitalização do laboratório de informática onde um projeto de letramento digital foi proposto por mim com o fim de implantar um projeto pedagógico no ensino fundamental.

É preciso acreditar e realizar para mudar. Desta forma o PDPI influenciou em minhas práticas pedagógicas e vem trazendo mudanças na minha formação profissional.

Referências bibliográficas

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz & Terra, 5. ed. Rio de Janeiro / São Paulo, 2016.

HALL, Edward. *Beyond Culture*. Anchor Books, 1981.

HALL, Stuart. *Identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2006.

⁵ Reportagem do Washington Post do referido site: https://www.washingtonpost.com/local/no-there-havent-been-18-school-shooting-in-2018-that-number-is-flat-wrong/2018/02/15/65b6cf72-1264-11e8-8ea1-c1d91fcec3fe_story.html?noredirect=on&utm_term=.cca21b3639e5

KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 9. ed. Campinas: Papirus Editora, 2012.

MARTIN, Judith N.; NAKAYAMA, Thomas K. *Intercultural communication in contexts*. New York: McGraw-Hill, 2013.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Artmed Editora, 2015.

SAMOVAR, Larry A. et alii. *Communication Between Cultures*. Nelson Education, 2015.

ZELLER, William J.; MOSIER, Robert. Culture shock and the first-year experience. *Journal of College and University Student Housing*, v. 23, n. 2, p. 19-23, 1993.